

EGO-INVOLVEMENT

EIN VERNACHLÄSSIGTES PRINZIP IN DER EIGNUNGSDIAGNOSTIK ¹

Wie in der Einleitung zu diesem Band schon empfohlen, sollten wir das Prinzip des sog. Ego-Involvements zur Validitätserhöhung (wieder) stärker beachten; dies legen zum einen eigene Erfahrungen aus der Praxis der Eignungsdiagnostik nahe und zum anderen ähnliche Erkenntnisse aus der Meinungsforschung (z.B. Strebinger et al., 2000). Mit Ego-Involvement ist gemeint: Betroffenheit einer Person durch Relevanz der Stimuli für die eigene Selbstidentität (vgl. dazu auch Sherif, 1966). Ego-Involvement dürfte eine notwendige Bedingung zur Evokation von solchen diagnostischen Informationen sein, die – bezogen auf die beruflichen Anforderungen – die Struktur und Dynamik der Persönlichkeit von Probanden valide abzuschätzen ermöglichen.

Man sollte daher von vornherein die Chancen für nur geringes Ego-Involvement deutlich beschneiden – was aber in vielen Interviews, Tests und Assessment Centern nicht geschieht: Der Einsatz von standardisierten verbalen Stimuli zur Situationsbeschreibung etwa – typisch bei gängigen Fallstudien in Assessment Centern (ACn), bei vielen sogenannten Leitfadens-Fragen in Interviews und bei etlichen Fragen in üblichen Persönlichkeitstests – produziert oft nur eine schwach subjektiv relevante Situation, die sich naturgemäß validitätsmindernd auf die so evozierten „Responses“ auswirkt. Offenbar wird bevorzugt das simple behavioristische S-R-Schema herangezogen statt das adäquatere S-O-R-Schema, das auch die Innenwelt (O für Organismus, d.h. psychologische Konstrukte wie z.B. „Identifikation mit der Aufgabe“) als intervenierende Variable mit einbezieht. Bei niedrigem Ego-Involvement nämlich orientieren sich die Betroffenen wegen des Mangels an subjektiver Relevanz tendenziell an aktivierungsstarken äußeren Reizen oder zeigen stereotype Reaktionen. Durch die so entstehenden Varianzeinschränkungen im Verhalten (intra- und interindividuell) erscheint die Persönlichkeit von Bewerbern in Selektions- und Allokationskontexten bezüglich Breite und Tiefe schwächer konturiert als sonst.

Dies bleibt vielen Psychologen natürlich nicht verborgen, und etliche von ihnen versuchen auch gegenzusteuern, um die Verhaltensvarianz zu erhöhen, allerdings meist nur durch eine Intensivierung der Stimuli: mit „komplexeren“ Fällen im AC, „unerwarteten“ Fragen im Interview und „ausgefalleneren“ Item-Inhalten/-Formulierungen in Fragebögen. Doch von außen lässt sich Ego-Involvement nicht erzwingen. Eine stärker subjektiv-relevante Aktivierung, also höheres Ego-Involvement, wird nämlich weniger durch *physisch* als durch *psychisch* intensivere Stimulation hervorgerufen. Und um das zu erreichen, muss man die Fokussierung modifizieren: geringere Stimulus-Orientierung, dafür mehr Probanden-Aktivierung. Deshalb sollte man nicht immer nur verbale Szenarien vorgeben und darauf bezogene Reaktionen

¹ erschienen in: Sarges, W. & Scheffer, D. (Hrsg.) (2008). *Innovative Ansätze für die Eignungsdiagnostik* (S. 17–30). Göttingen: Hogrefe.

evozieren wollen, sondern viel häufiger selbst erlebte Szenarien innerlich aufleben lassen und die ökologisch valideren Reaktionen abwarten.

Denn wenn sich ein Kandidat als Gesamtpersönlichkeit in ego-involvierender Weise angesprochen fühlt, wird er „echter“ reagieren als wenn er in beruhigender Ich-Distanz sein Verhalten kontrollieren und souverän als erwünscht vermutete Rollen spielen kann. Erst wenn das Ego-Involvement in der eignungsdiagnostischen Situation dem in der (späteren) realen Arbeitssituation nahe kommt („ökologische Validität“; Pawlik, 1982), lässt sich die Treffgenauigkeit der Vorhersage erhöhen.

Für eine stärker subjektiv-relevante Aktivierung von Probanden hat der Verfasser für zwei Instrumentbereiche der drei diagnostischen Ansätze (*Verhalten, Ergebnisse, Eigenschaften* – sensu Schuler, 2000) ein Ego-Involvement förderndes Konzept entwickelt: ein Assessment Center-Konzept für den Verhaltensansatz und ein Interview-Konzept für den biographiebezogenen Ansatz. Beide sollen mit ihren jeweiligen Besonderheiten zur Aktivierung des Ego-Involvements exemplarisch umrissen werden, um danach auch noch den Test-Bereich kurz zu behandeln.

ZU ASSESSMENT CENTERN

Nicht wenige für berufliche Situationen wichtige Leistungs- und Persönlichkeitsmerkmale (z.B. konzeptionelles Denken, Leistungsmotivation, Initiative) kommen leichter zum Vorschein in eher schwach strukturierten Situationen (Sarges, 2000a), wie sie beispielsweise in ACn simuliert werden. Diese Merkmale können sich allerdings nur dann ausprägungsentsprechend entfalten, wenn sie von korrespondierendem Ego-Involvement getragen werden.

Wie aber lässt sich in solchen diagnostischen Kontexten substanzielles Ego-Involvement erreichen, oder anders: Wie kann man die subjektive Relevanz von Verhaltenssimulationen für die Probanden bzw. Kandidaten erhöhen? Diese Frage drängt sich spätestens dann auf, wenn man beobachtet, wie Kandidaten in herkömmlichen ACn etwa nach einer halben Stunde in einer Gruppendiskussion leicht gelangweilt zur Uhr schauen, um zu sehen, wie lange (bezogen auf die zeitliche Vorgabe) sie noch diskutieren müssen. Augenfalliger kann schwaches Ego-Involvement kaum werden.

In Reaktion auf derartig unengagiertes Verhalten wird von Moderatoren und Assessoren dann gern an der Stimulus-Schraube gedreht: Man sucht ein „mehr polarisierendes“ Thema oder einen „schwierigeren“ Fall. Um aber nicht nur an Symptomen, sondern an der Wurzel zu kurieren, sollte man lieber das ganze Arrangement des ACs ins Auge fassen und sich fragen, was man von vornherein und grundsätzlich tun kann, um ego-involvement-relevantere Inhalte und Bezüge für die Simulationsübungen herzustellen.

Als eine Antwort auf diese Frage hat der Verfasser bereits 1992 vorgeschlagen, das klassische Entwicklungs-AC in ein sog. Lern-Potenzial-AC (LP-AC) umzufunktionieren (Sarges, 1993; 2001). Ohne an dieser Stelle in Details der Lernpotential-Thematik einzudringen, seien hier nur diejenigen Charakteristika dieses AC-Konzepts erwähnt und erläutert, die einer Steigerung von Ego-Involvement dienlich sind.

Erste und grundlegende Maßnahme zur Erhöhung der subjektiven Relevanz der Tätigkeitssimulationen ist, dass bei allen solchen Übungen explizit Bezug auf das eigene Unternehmen, aus dem die Kandidaten kommen, genommen wird. Dies dient zunächst der konsequenten

Erhöhung der Inhaltsvalidität, die ja für verhaltensorientierte Diagnostik essentiell ist. Darüber hinaus aber wird den Kandidaten so auch die Möglichkeit genommen, sich für mangelndes Engagement in den AC-Übungen damit zu entschuldigen, dass man sich nicht so recht mit dem Fall, der Aufgabe, dem Thema identifizieren könne. Tut ein Kandidat es trotzdem, zeugt das eher von nur schwacher Identifikation mit der Organisation oder der Karriere (Commitment) – was ja dann kein belangloser Befund ist.

Da es bei der erfolgreichen Führung eines Unternehmens letztendlich um die Erringung, den Erhalt und den Ausbau von Wettbewerbsvorteilen geht und Wettbewerb sich im strategischen Dreieck "Unternehmen – Kunde – Konkurrenz" (Ohmae, 1982) abspielt, leitet uns dieses Dreieck bei der inhaltlichen Auswahl von Problemen, mit denen wir die Kandidaten herausfordern zur kognitiven, motivationalen und sozial-interaktiven Auseinandersetzung.

Konkret heißt dies für die inhaltliche Gestaltung der Übungen,

- dass Probleme wichtiger Schnittstellen im Produktionsprozess des eigenen Unternehmens behandelt werden,
- dass über persönliche Kundenkontakte berichtet und Kundenbehandlung demonstriert wird,
- dass (enge und weite) Konkurrenzanalysen betrieben werden;
- und natürlich wird auch der innerbetriebliche Klassiker der Führung behandelt: das Vorgesetzten-Mitarbeiter-Gespräch.

Wir geben so wenige Übungen wie möglich inhaltlich als Fälle bzw. Texte vor, sondern lediglich deren Themen und die Modi der Behandlung (Diskussion, Präsentation etc.). Dadurch fordern wir die investigatorischen und explorativen Fähigkeiten der Kandidaten schon vor dem AC und natürlich währenddessen heraus.

Z.B. beauftragen wir jeden einzelnen Kandidaten, vor dem AC

- durch Gespräche mit entsprechenden Führungskräften sich zu informieren über anstehende Probleme an mindestens 3 Schnittstellen im eigenen Unternehmen, die von seinem persönlichen Tätigkeitsbereich durchaus etwas weiter entfernt sein sollten;
- mit mindestens 3 Kunden explorative Gespräche über Kundenzufriedenheit, Kaufmotive, Konkurrenzwahrnehmung etc. zu führen;
- sich mit mindestens 3 Fällen von Konkurrenzanalyse zu befassen;
- sich bei mindestens 3 Führungskräften im eigenen Unternehmen zu informieren über die wichtigsten und schwierigsten Vorgesetzten-Mitarbeiter-Probleme sowie beispielhafte Vorgehensweisen und Lösungsversuche.

Die Behandlung all dieser vorher gesammelten und im AC aus dem Gedächtnis abzurufenden Informationsinhalte findet im Rahmen der AC-Übungen methodisch als Einzelarbeit, Präsentation, Gruppendiskussion oder Rollenspiel statt. Mit Bezug auf ihre methodischen Skills werden die Kandidaten hinreichend lange vor dem AC im Rahmen einer Informationsveranstaltung aufgefordert, einige relevante praktische Managementliteratur (inkl. Videos) zu konsultieren, insbesondere zu Gesprächsführung, Moderation, Präsentation, Problemlösung, Verhandeln. Dies, damit sie sich schon vorher methodisch kompetenter machen können und auch wissen, welche Verhaltenserwartungen wir haben. Damit erhöhen wir die Chancengleichheit zur Verbesserung der individuellen Leistungen – ein Desiderat, das inzwischen auch die Standards der Assessment-Center-Technik nicht ohne Erfolg propagieren (Marggraf-Michel, Höft & Bonnist, 2006; Neubauer & Höft, 2006; Strobel et al., 2006).

Weiteres wichtigstes Kennzeichen des Ablaufs ist es – ganz entgegen der Orthodoxie mancher Gralshüter der klassischen Assessment Center-Methode –, dass die Kandidaten zeitnah nach jeder Übung ein Feedback hinsichtlich der Diskrepanzen von gezeigtem Verhalten zu einem als mehr funktional oder effizient angesehenen Verhalten bekommen, und zwar zunächst von den Peers (in der Gruppe), dann vom Moderator (ebenfalls in der Gruppe) und danach von den Beobachtern (in Einzelgesprächen). Auch diese Feedbacks, zumal aus den diversen Quellen, haben eine stark motivierende Wirkung, weil sie die Kandidaten in einer Situation erhöhter Sensibilität erreichen. Dazu tragen beim Gruppenfeedback nach jeder Übung zusätzlich die kleinen Inputeinheiten seitens des Moderators bei (zu Themen wie Präsentieren, Moderieren, Mitarbeitergespräche etc.): Sie verstärken die Lernimpulse und erhöhen die Differenzierung zwischen den Teilnehmern. Inzwischen bestätigt auch die Forschung den Effekt von individuellem Verhaltensfeedback auf die Leistungen in den einzelnen AC-Übungen (Amaral & Schuler, 2007).

Diese Übungs- und Coaching-Elemente unserer bereits vor eineinhalb Jahrzehnten vorgeschlagenen AC-Konzeption (Sarges, 1993) wurden anfangs von den Proponenten der klassischen AC-Methode ablehnend bis skeptisch betrachtet. Mittlerweile aber erfreuen sie sich einer zunehmenden Resonanz und Verbreitung. Je näher das ganze AC-Arrangement dem (für später angepeilten) Jobverhalten kommt, umso besser (Birkhan, 2001). Offenbar überzeugt der Vorteil einer Kombination von Diagnose und Training zum Ermitteln und Entwickeln von Potenzial immer mehr AC-Konstrukteure (Marggraf-Michel, Höft & Bonnist, 2006, S. 37).

Fazit: Das Ego-Involvement, das bei dieser AC-Konzeption durch den Commitment erzeugenden Bezug auf das *eigene* Unternehmen, die selbstgesteuert-explorierende *Vorbereitung* auf das AC, die Übungsinhalte und die vielen *Feedbacks* aus den verschiedenen Quellen erzielt werden kann, ist augenscheinlich höher als in mehr klassischen ACn: Die Kandidaten diskutieren nach Ablauf der Zeit bei Gruppendiskussionen beispielsweise oft noch so engagiert, dass sie manchmal nur schwer zu einem Ende zu bewegen sind; auch sind die informellen Unterhaltungen zwischen den Übungen lebendiger bis kontroverser.

Und nicht zuletzt fühlen sich die Beobachter durch die stärkere Aktivierung der Kandidaten besser in der Lage, ihre Wahrnehmungen und Einschätzungen im Hinblick auf die unterschiedliche Bewältigung der Simulationen relevanter bis kritischer beruflicher Situationen zu differenzieren – was sowohl der konstruktbezogenen wie der prognostischen Validität zugute kommen dürfte.

ZU INTERVIEWS

Jeder, der längere und breitere Interview-Erfahrung in der Praxis gesammelt hat, weiß, wie innerhalb einzelner Bewerberschaften schon die objektiven Lebensläufe zunehmend ähnlicher werden, aber auch wie selbst bei objektiven Unterschieden die individuellen Reaktionen auf gängige Leitfragen immer stereotyper ausfallen. Wir wollen hier nur das letztgenannte Phänomen erörtern, das m.E. zwei Ursachen haben dürfte: zum einen die überquellende und uniformierende Ratgeber-Literatur und zum anderen die mangelnden Vorbedingungen für eine hinreichende Aktivierung von Ego-Involvement im Interview. An der ersten Ursache lässt sich wenig ändern, an der zweiten dagegen einiges.

Betrachten wir zunächst die übliche Vorgehensweise bei den auf dem Diagnostik-Markt dominierenden Konzepten für Bewerber-Interviews, um im Kontrast dazu unser eigenes, im Vorgehen gegenläufiges Konzept zu erläutern, das mangelndem Ego-Involvement von vornherein geringere Chancen einräumt (Sarges, 1995, 2000b).

Bei herkömmlichen Konzepten geht man – sachlogisch geleitet – von den Anforderungsmerkmalen aus und stellt pro Merkmal einige darauf bezogene Fragen in Sequenzen (s. Abbildung 1, rechte Seite; dazu als Beispiel eine typische Fragesequenz zum Anforderungsmerkmal *Teamfähigkeit*: „Welche Erfahrungen haben Sie mit Teamarbeit gemacht? Nennen Sie bitte ein Beispiel.“, „Sind in der Teamarbeit auch mal Probleme und Meinungsverschiedenheiten aufgetreten?“, „Was haben Sie unternommen, um die Probleme zu lösen?“, „Was ist dabei herausgekommen?“). Auf diese Weise arbeitet man – ohne sich am Lebenslauf entlang zu bewegen – in leitfaden-beliebiger Reihenfolge ein Anforderungsmerkmal nach dem anderen ab und schätzt zwischendurch oder hinterher die Güte der Antworten für die Messung des jeweiligen Merkmals ein.

Umgekehrt verhält es sich bei unserem Konzept des Biographischen Interviews (Sarges, 2000b): Hier geht man – psychologisch geleitet – mit dem Kandidaten den Lebenslauf von vorne bis hinten durch und stellt pro relevanter biographischer Station/Phase/Erfahrung eruiierende Fragen (s. Abbildung 1, linke Seite; dazu als Beispiel eine Fragesequenz zum Hochschul-Diplom: „Welche Ideen hatten Sie vor Abschluss des Examens darüber, wie es danach einmal weitergehen sollte?“ Antwort: „Oh, da hatte ich hochfliegende Pläne.“ Die ergiebiger Nachfrage hier wäre übrigens nicht etwa (sachorientiert): „Was waren das für Pläne?“, sondern – am einfachsten stakkatohaft (motivationsorientiert): „Hochfliegend?“ Antwort: „Naja, das hat sich dann doch bald gegeben, aber einen gewissen Anspruch, wenigstens XYZ zu erreichen, habe ich schon noch.“ Nachfrage: „Wie ist es zu dieser Umorientierung gekommen?“ etc.). Die Antworten werden nach dem Interview einem (oder mehreren) Merkmalen zugeordnet und fundieren die entsprechenden Einschätzungen.

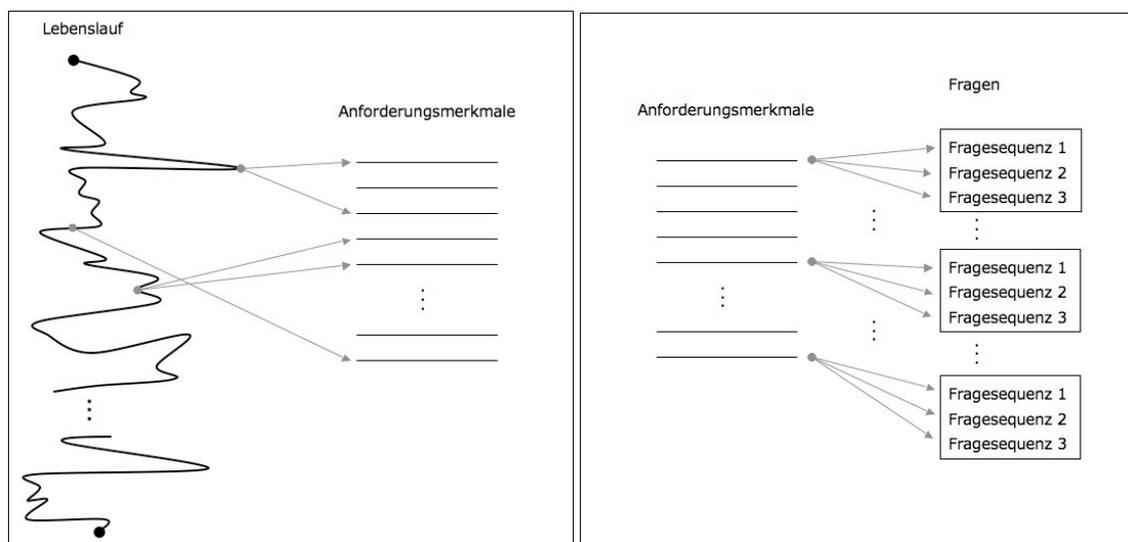


Abbildung 1: Lebenslauforientierung (linke Seite) vs. Merkmalsorientierung (rechte Seite)

Auch wir beziehen uns also mit der Lebenslauforientierung auf die Anforderungsmerkmale, aber nicht als Ausgangspunkte der Fragen, sondern als Endpunkte der Einschätzungen.

Während anforderungsdominierte Ansätze aus den Merkmalskonstrukten die Fragen herleiten und vorformuliert dem Interviewer anbieten, versuchen wir, aus dem Lebenslauf bei wichtigen Stationen/Phasen/Ergebnissen durch tiefer gehende Nachfragen Konstrukteinflüsse zu erkennen und abzuschätzen.

Der Unterschied unseres Vorgehens gegenüber dem herkömmlichen liegt des Weiteren in einem strikt individuellen Antwortbezug des nachfassenden Fragens, das auch mit kritischen Aufrauungen arbeitet. Für die interviewten Kandidaten sind die aus ihren eigenen Antworten generierten Nachfragen schon deshalb von erhöhter Bedeutung, weil sie wirklich die Besonderheiten ihrer Person betreffen. Das dadurch ausgelöste Involvement führt zu authentischeren Reaktionen als die sattsam bekannten ego-distanten Schilderungen, die der Kandidat sich oft auch noch aussuchen darf (zumindest bei Frage-Schablonen wie „Welche Erfahrungen haben Sie mit ... gemacht?“ oder „Gab es in letzter Zeit eine Situation, in der Sie ...?“) und ausschmücken kann (bei schematischen Nachfragen etwa zur Vervollständigung des sog. Verhaltensdreiecks *Ausgangslage-Handlungsanteil-Ergebnis*). Genau darauf bereiten sich ja immer mehr Kandidaten, jedenfalls die für professionellere Jobs, anhand der verbreiteten Ratgeberliteratur ausgiebig vor. Anders als bei Leistungstests, wo Vorbereitung durch Training der Erhöhung von Chancengleichheit dient, ist dies im Persönlichkeitsbereich dysfunktional, weil es zur Erhöhung von Antwortähnlichkeiten führt.

Ein wichtiges Akzeptanz erhöhendes Element bei unserem Konzept ist, dass das entlang des Lebenslaufs fortschreitende Explorieren dem Kandidaten unseren ganzheitlichen Ansatz des Verstehens seiner Person und Persönlichkeit signalisiert. Der Befragte öffnet sich stärker, denn er kommt sich nicht fragmentiert vor, sondern spürt, dass der Interviewer nachvollziehen möchte, wie er zu dem geworden ist, der er ist, weil er ihn als einen Menschen betrachtet, der seine Gedanken, Gefühle und Handlungen reflektieren kann.

Was wollen wir erfahren? Informationen über Rahmenbedingungen, Reaktionen, Handlungen, sonstige Aktivitäten und Leistungen, aber auch über Gedanken und Gefühle (= Intentionen und Bewertungen) auf wichtigen Stationen und bei bedeutsamen Ereignissen seines Lebens. In diesem Zusammenhang lassen sich zu relevanten Anforderungsmerkmalen (z.B. Planen und Organisieren, Kommunikationsfähigkeit, Dominanz) viele Verhaltensinformationen von prädiktiver Valenz erhalten. Manchmal gibt allein schon die Sprache interessante Hinweise: "Schlechte Problemlöser nutzen oft Begriffe wie fraglos, eindeutig, ausnahmslos, einwandfrei. Alles absolute Begriffe, die einen Mangel an Selbstreflexion offenbaren. Unsere getesteten Führungskräfte dagegen zeigten sich bedächtiger, flexibler und machten auch mal einen Rückzieher" (Dörner, 2005, S. 27, auf die Frage, woran er gute Manager erkenne). Und ein andermal mag schon eine etwas auffällige Wirkung im Auftreten eines Kandidaten zu bedenkenswerten Vermutungen führen, sofern man die Außenseite des Verhaltens auch als kompensatorisch, d.h. als Maßnahme zur Bewältigung innerer Angelegenheiten versteht; so etwa mag der „Selbstsichere“ im Grunde seiner Seele eine eher gegenteilige, verletzungsängstliche Gefühlswelt in sich tragen.

Angesichts der Nachteile von vollstrukturierten, aber auch von unstrukturierten Explorationen empfiehlt sich zumindest bei Interviews für anspruchsvollere berufliche Positionen ein halbstrukturiertes Vorgehen, das eine Liste von Themen und z.T. auch Fragen als Basis hat, aber den Vorteil der Flexibilität und Kandidatenzentrierung dennoch mit enthält: So wie der Interviewer einerseits das Gespräch strukturiert, so lässt er sich andererseits auch von dessen Fluss leiten, ohne auf eine Inventarisierung wichtiger Themenfelder zu verzichten. Umsichtig wird er den Gang des Dialogs führen, die Antworten auf seine vorläufigen Vermutungen bezogen abwägen und geeignete Anschlussfragen stellen. Denn gerade dies, das Be-

schaffen der „richtigen“ Information in Abhängigkeit von der vorherigen Information (in der Testpsychologie unter der Bezeichnung ‚antwortabhängiges Testen‘ von Bedeutung), ist eine entscheidende Voraussetzung validen Explorierens. Dazu ist ein Zuhören gefragt, das nicht nur sachorientiert auf die unmittelbaren Worte achtet, sondern auch deren kontextuelle Bedeutungen zu verstehen sucht sowie die Zwischentöne und die nonverbalen Signale in das Sinnverstehen mit einbezieht. Dies ist natürlich nicht algorithmierbar, aber durchaus trainierbar (Sarges, 1995). "All good diagnostic assessment ist partly art, and there is no substitute for expert modeling and supervision" (Lidz, 1991, p. X).

Weniger hinter den abgefragten (respondenten) als vielmehr hinter den im Erzählfluss (operant) selbst berichteten Ereignissen, Episoden, Erfahrungen im Rahmen des Lebenslaufs als ganzem (framing) ist das wünschenswerte Ego-Involvement zu vermuten: Der unmittelbar emotionale und kognitive Bezug auf das Eigenerlebte, das in diesem Moment so stark gebahnt ist (priming), dass es spontan erzählt wird, dürfte die valideren Informationen hervorrufen (Evokationseffekt). Oder anders formuliert: Weniger durch von außen vorgegebene, verbal gefasste Stimuli (Interviewer: „Sind in der Teamarbeit auch mal Probleme und Meinungsverschiedenheiten aufgetreten?“) kommt man an die Verhaltensverankerungen in der Tiefe heran als vielmehr im Nacherlebenlassen einer operant berichteten Situation (Kandidat: „... und da gab es in unserem Team auch schon mal heftige Meinungsverschiedenheiten“) und im unmittelbar darauf bezogenen Nachfragen. Durch eine solche Aktualisierung nämlich werden die individuell relevanten psychischen Prozesse „von innen“ voraktiviert und lassen die ursprünglichen Kognitionen und Emotionen (wenigstens ansatzweise) authentisch aufleben und leichter, schneller, manchmal sogar spontan-automatisch berichtbar werden – was einer Verfälschbarkeit naturgemäß entgegenwirkt.

Wenn wir also etwas über die Reaktions- und Handlungstendenzen einer Person erfahren möchten, müssen wir in ihre subjektive Welt Einblick nehmen und sehen, welche kognitiven Einordnungen, Beziehungsbildungen und Sinnkonstruktionen sie vornimmt und welche emotionalen und normativen Bewertungen sie anstellt. Dazu muss sie intensiv auf ihr autobiographisches Gedächtnis zugreifen, in dem die eigene Lebensgeschichte mental repräsentiert ist (Strube & Weinert, 1987) und das in enger Beziehung zum Selbst, seinen Kognitionen und Bewertungen steht (Welzer & Markowitsh, 2005). Schließlich sind ja die kognitive Bewertung eines Stimulus (unabhängig von seiner äußeren Beschaffenheit) und die Antizipation von Konsequenzen wesentliche Determinanten von Verhalten.

Dabei spielen immer auch Motive eine wichtige Rolle, in besonderem Maße sogar bei Inhabern von mittleren und höheren Positionen in Organisationen. Letzteres übrigens war der wesentliche Grund, warum gerade Führungskräfte so früh in den Fokus der Motivforschung gerieten: Einerseits wird es mit aufsteigender Position immer schwieriger, erfolgversprechende Könnens-Faktoren zu identifizieren, andererseits werden Wollens-Faktoren umso einflussreicher, je unabhängiger ein Funktionsträger über das „Ob“, „Was“ und „Wie“ seiner Handlungen bestimmen kann (Krug & Rheinberg, 1987). Allerdings verstehen wir hier unter Motiven – im Gegensatz zum Alltagsverständnis – nicht konkrete Ziele, sondern Inhaltsklassen überdauernder Handlungsziele, also Bedürfniskerne wie ‚Leistung‘, ‚Macht‘ oder ‚Anschluss‘, die man über die gesamte Lebensspanne hinweg mehr oder weniger stark anstrebt (sensu Heckhausen, 1989, in der Tradition von McClelland): Beim Leistungsmotiv handelt es sich um einen bei den verschiedensten Verhaltens- und Handlungsweisen immer wiederkehrenden Drang nach Erfüllung von Gütemaßstäben, Effizienz und Wettbewerb, das Machtmotiv bezeichnet den Drang nach Kontrolle, Geltung und andere zu beherrschen, und das Anschlussmotiv meint den Drang nach Geselligkeit und sozialem Miteinander (vgl. auch Eichstaedt, in diesem Band).

Im Gang des Interviews werden wichtige biographische Felder in linearer Folge abgetastet (Breitbandverfahren) und gegebenenfalls wichtige Spuren entdeckt, die dann individuumzentriert weiterverfolgt werden können – je nach diagnostischer Indikation durch eine narrative Interviewphase zu dem betreffenden Thema oder durch wesentliche Nachfragen. Dafür kann man durchaus semantische und pragmatische Regeln aufstellen, was für uns eine „Standardisierung höherer Ordnung“ bedeutet. Eine wichtige Regel in unserem Interviewkonzept ist zum Beispiel ‚nach Motiven fahnden‘: Wenn ein Kandidat von einer Aktivität berichtet, die er mit gewissem Aufwand (physisch, psychisch, zeitlich, materiell, finanziell o.ä.) betrieben hat (z.B. Sportart, Musikinstrument, Vereinsaktivitäten etc.), frage nach: Was genau war *für Sie* (nicht an sich!) das Befriedigende daran? oder: Was speziell hat *Ihnen* (nicht einem!) das gegeben? oder: Was waren die wichtigsten Lernergebnisse dabei? o.ä. Andere Nachfrage-Regeln sind etwa ‚Kontrastieren‘ (Kandidat: „ ... hat mir sehr gut gefallen“, Interviewer daraufhin: „ ... und was hat Ihnen gar nicht gefallen?“), ‚Differenzierungen forcieren‘ (Kandidat: „ ... hatte eine schöne Unizeit“, Interviewer: „Was war denn besonders schön?“), ‚Extremisieren‘ (Höhen vs. Tiefen, Plus vs. Minus, Erfolge vs. Misserfolge etc.), ‚Ähnlichkeiten suchen‘ (Interviewer: „ ... gab es ein ähnliches Verhalten (oder eine ähnliche Situation) früher (später) schon (noch) einmal?“), ‚gedankliches Experimentieren‘ (Kandidat: „ ... habe nach 10 Semestern mit der Note 4 abgeschlossen“, Interviewer daraufhin: „Hätten Sie besser abgeschnitten, wenn Sie das Studium verlängert hätten?“), ‚Kausalattributionen erkunden‘ (Interviewer: „Worauf führen Sie das zurück?“ oder „Wie erklären Sie sich das?“), ‚Ziele (Finalitäten) erkennen‘ (Interviewer: „Zu welchem Zweck haben Sie das in Angriff genommen?“ oder „Was wollten Sie damit erreichen?“). Nicht zuletzt geben wir etliche übergreifende Empfehlungen zur Führung des Interviews, z.B.: Nicht nur eine ‚Bestätigungsstrategie‘ (zur Abschätzung von transsituativer und zeitlicher Stabilität von Verhaltensmustern), sondern parallel dazu auch eine ‚Widerlegungsstrategie‘ verfolgen (zur Vermeidung der Wirkung von Vorurteilen), oder: Balance halten zwischen ‚Akzeptanz‘ (durch entsprechende verbale und nonverbale Signale) und ‚Konfrontation‘ (durch nicht-verletzende provozierende Fragen).

Diese Art der Exploration läuft zwar prima vista dem von Psychometrikern angestrebten Bemühen um Standardisierung, also um das Konstanthalten der Bedingungen, entgegen. Vor dem Hintergrund der ökologischen Validität von diagnostischen Informationen (Pawlik, 1982) halten wir ein solches Vorgehen jedoch für unverzichtbar. Gleichwohl bedeutet das für uns: Standardisierung ja, aber anderer Art, nämlich „Standardisierung höherer Ordnung“: Dabei sind vordergründige Inkonsistenzen im Frageverhalten des Interviewers lediglich eine Folge der hintergründigen Ziel- und Regelbezogenheit der Informationsbeschaffung (vgl. auch Birkhan, 1992).

Schließlich sind wir davon überzeugt, dass sich von einer verstehensgeleiteten jobbezogenen Rekonstruktion der Vita eines Kandidaten, die auf das Gesamtbild gerichtet ist, sicherer auf einzelne Anforderungsmerkmale und zukünftiges Verhalten schließen lässt als auf Basis unverbunden-partikularer und oft beschönigend vorbereiteter Antworten. Jedenfalls sollten wir uns vor einer „Standardisierungssillusion“ hüten, die uns glauben machen möchte, dass Antwortunterschiede nur dann diagnostisch aussagefähig sein könnten, wenn dieselben Fragen gestellt würden. Ein derart verengtes Standardisierungsverständnis erschwert schon durch seine Methodik, dass man Relevantes überhaupt noch sieht. Und auch vorgängige Kurzsichtigkeit kommt gern in methodologischer Kostümierung dieser Couleur daher. Cave! Wer mit den Adlern kreisen will, darf nicht mit den Hühnern picken.

ZU TESTS

Bei Tests stellt sich das Problem mangelnden Ego-Involvements teilweise gar nicht, teilweise durchaus. Hierzu ist die Unterscheidung von Leistungs- und Persönlichkeitstests klärend.

Bei Leistungstests, die maximales Verhalten fordern, dürfte das Ego-Involvement generell eher stark sein (jedenfalls in den westlichen Industrieländern mit Konkurrenzmentalität als Kulturelement) – obwohl es auch dazu Ausnahmen geben wird, nämlich bei mangelnder Akzeptanz eines Verfahrens oder des gesamten diagnostischen Prozederes bei einzelnen Bewerbern oder gar einer ganzen Bewerberschaft, was wir hier allerdings außer Betracht lassen wollen, weil dies keine Eigenschaft eines Tests ist, sondern ein Problem der Passung von Test zu Situation.

Bei Persönlichkeitstests i.w.S. (= Persönlichkeitstests i.e.S., Motivations-, Interessens-, Einstellungstests u.ä.), bei denen der Proband sein typisches bzw. übliches Verhalten angeben soll, haben wir mit dem Ego-Involvement mehr Probleme: allein schon mit Bezug auf die Akzeptanz und dann noch mit Bezug auf die Verfälschbarkeit. Der Zusammenhang beider ist übrigens erst kürzlich in einer empirischen Untersuchung (Steinmayr & Kersting, in diesem Band) adressiert worden: Die von Probanden wahrgenommene Verfälschungsmöglichkeit eines Persönlichkeitstests hat eher negative Auswirkungen auf die Akzeptanz, und bei mangelnder Akzeptanz kann es ohnehin kein Ego-Involvement geben. Insofern sollte man sich bei Testkonstruktionen bemühen, als erstes die Verfälschbarkeit zu reduzieren, um die Akzeptanz zu erhöhen, und danach das Ego-Involvement weiter zu aktivieren.

Ein Ansatz zur Reduktion der Verfälschbarkeit liegt in der alten Cattell'schen Idee objektiver Persönlichkeitstests, bei denen Persönlichkeitsmerkmale indirekt aus Leistungsdaten erschlossen werden. Für dieses Genre von Verfahren hat jüngst Kubinger als neuen Begriff – inhaltlich wohl treffender, in der Bezeichnung aber sperriger – „Experimentalpsychologische Verhaltensdiagnostik“ (2006) vorgeschlagen. Dass diese Verfahren (Kubinger, in diesem Band) schon deshalb das Ego-Involvement erhöhen, weil sie als Leistungstests auftreten bzw. so wirken, dürfte nur dann der Fall sein, wenn die Testaufgaben als plausibel und zugleich anreizstark erlebt werden. Trotz aller bisherigen Verdienste dieses Genres von Messarrangements ist allerdings nicht zu erwarten, dass die ganze Breite etablierter Persönlichkeitskonstrukte in absehbarer Zeit dergestalt erfassbar sein wird.

Einige neue Ansätze zur Reduktion der Verfälschbarkeit bei Persönlichkeitstests und damit zur Erhöhung der Akzeptanz sind von recht unterschiedlicher Art (Worterkennungslatenzen, IATs, forced-choice-Formate, visuelle Präferenzen, Adjektivnennungen und -wahlen) und finden sich in den Beiträgen von Eichstaedt, Lohff & Wehrmaker, Rudolph, Schröder-Abé & Schütz, Sarges & Roos, Scheffer & Loerwald sowie Schnabel (alle in diesem Band).

Mit Bezug auf die Erhöhung auch des Ego-Involvements lässt sich, getrennt nach der Stimulus- und der Response-Seite von Items, folgendes sagen:

- Auf der *Stimulus-Seite* dominieren bei weitem die verbalen Reize, erst allmählich kommen auch visuell-figurale (incl. Videos) dazu. Letztere sind wahrscheinlich besser geeignet als die ersteren, wegen geringerer Durchschaubarkeit der Verfälschungstendenz entgegenzuwirken sowie durch attraktives Reizmaterial das Ego-Involvement anzuregen (Kanning, Scheffer & Loerwald, sowie Süß, Seidel & Weis, alle in diesem Band).
- Ebenfalls bei weitem dominieren die eindeutigen Stimuli; mehrdeutige kommen vereinzelt erst seit kurzem – quasi in zeitgemäßer Fortsetzung der alten Tradition projektiver

Verfahren – wieder zur Anwendung (Baumann & Scheffer, in diesem Band). Hier ist die Akzeptanzfrage kritisch. Es mag Tests geben, die in bestimmten situativen Settings von den Probanden gerne absolviert werden (was wir in der Praxis schon mehrfach erlebt haben), andere könnten eher Aversionen auslösen (ebenfalls erlebt). So gesehen dürfte ihr Einfluss auf das Ego-Involvement nicht einheitlich sein.

- Auf der *Response-Seite* dominieren die geschlossenen Antwort-Schemata (ja/nein bzw. mehrstufige Skalen), wobei auch forced-choice-Formate in jüngerer Zeit (wieder) häufiger auftauchen (s.h. Lohff sowie Sarges & Roos, beide in diesem Band). Zumindest scheinen letztere der Verfälschungsgefahr entgegenzuwirken (Christiansen, Burns & Montgomery, 2005), doch ob sie auch entsprechend das Ego-Involvement aktivieren, bleibt offen.
- Nach wie vor selten dagegen kommen Freiwahl-Antworten vor. Diese könnten m.E. in besonderer Weise das Ego-Involvement steigern, weil der Proband die für ihn relevanten Inhalte leicht identifizieren und dadurch die Beantwortung auch größerer Item-Mengen schnell bewältigen kann (Checklisten-Prinzip) – ganz nach der Erfahrung *Was mir nahe liegt, erkenne ich sofort*.
- Und schließlich: Das Format völlig freier, offener Antworten existiert praktisch kaum, obwohl diese ungebundene, operante Antwortform gegenüber der ubiquitären vorgabenreaktiven recht interessante Fortschritte in Richtung Ego-Involvement versprechen könnte. Erste Ansätze zu quantitativen Auswertungen liegen vor (Sarges & Roos sowie Baumann & Scheffer, beide in diesem Band), und sie werden in Zukunft sicher elaborierter ausfallen. Eine statistische Methode, mit der dies gelingen könnte, ist bei Landauer, Foltz und Laham (1998) beschrieben. Aufbauend auf dieser Technik werden normalerweise Wissensmanagementsysteme entwickelt, die ohne die Notwendigkeit, exakte "Schlüsselbegriffe" zu kennen, Einträge in Datenbanken finden können. Die Idee, diese Verfahrensklasse für Eignungsdiagnostik heranzuziehen, ist neu, stammt von Montel (2007) und wird derzeit von ihm an mehreren Datensätzen erprobt.

Alles in allem ist zu wünschen, dass auch im Bereich von Persönlichkeitstests weiter an der Aktivierung von Ego-Involvement gearbeitet wird (s. Scheffer & Loerwald, in diesem Band). Gleichwohl wird man hier eher an Grenzen stoßen als bei den beiden vorher besprochenen Instrumentbereichen Assessment Center und Interviews, schon wegen der bei Tests per se gegebenen Starrheit der Verkopplung von Reiz und Reaktion.

Zwangloser, um nicht zu sagen natürlicher kommt man an spontanes und damit ego-involviertes Verhalten über non-reaktive Messungen heran. Auch wenn dieser „Schritt vom Labor ins Feld“ (Pawlik, 2007) bislang kaum getan wurde, so wird er durch neue technische Möglichkeiten der Datenerhebung und Indikatorenbildung vermutlich bald an Attraktivität für die Forschung gewinnen (Fahrenberg, Myrtek, Pawlik & Perrez, 2007). Dabei bieten sich viele Messvariablen an. Die für die Eignungsdiagnostik viel versprechendsten und derzeit praktikabelsten scheinen mir solche der Stimme (Krajewski, in diesem Band), der Diktion und der Grobmotorik zu sein. Detailliertere Forschungen dazu liegen m.W. zwar noch nicht vor, sind aber wohl absehbar.

ABSCHLIESSENDE EMPFEHLUNG

Viel zu oft und zu früh wird bei der Entwicklung eignungsdiagnostischer Instrumente alibihaft nach größtmöglicher Genauigkeit gestrebt, weil sie vermeintlich höhere Validitäten verspricht. Manche Forscher scheinen (fahrlässig oder bewusst) zu verwirbeln oder zu vernebeln, dass Objektivität und Reliabilität nur Bedingungen für, nicht Verursacher von Validität sind. Durch Standardisierung, die sie unverdrossen für alle Stimulus-Situationen fordern, lässt sich zwar die Objektivität und in deren Gefolge ceteris paribus vielleicht noch die Reproduzierbarkeit der Daten (Reliabilität) nach oben treiben, aber validitätsmäßig kann man am Ende ausgesprochen dürftig da stehen. Dann hat man allerdings – Mitroff (1998) bezeichnet derartige Missgriffe nicht ohne Häme als Fehler 3. Art – „präzise das falsche Problem gelöst“, statt wenigstens ungefähr das richtige. Denn auch weniger perfekt erfüllte notwendige Bedingungen (Objektivität und Reliabilität) können hinreichend valide Ergebnisse liefern, oder allgemeiner: Auch vage Aussagen können einigermaßen relevant sein. Schließlich ist es zielführender, in die richtige Richtung zu prognostizieren, auch wenn genauere Angaben nicht erhältlich sind, als für eine falsche Richtung exakte Hinweise zu geben.

Jedem seriösen Praktiker der Eignungsdiagnostik, der zu treffenderen Prognosen kommen möchte, ist Relevanz im Sinne von Validität schon immer wichtiger gewesen als hohe Koeffizienten in den vorgängigen Gütekriterien (s.a. Schiel, 2004). Da nun Ego-Involvement eine unumgängliche Voraussetzung für Relevanz ist, sollten wir uns entschiedener als bislang um die Aktivierung von Ego-Involvement bemühen, und zwar in allen drei Instrumentbereichen der Eignungsdiagnostik: bei Assessment Centern, bei Interviews und auch bei Tests – nicht zuletzt zum Wohle des Fortschritts in der Forschung.

LITERATUR

- Amaral, G.P. & Schuler, H. (2007). Reliabilität und Trainingseffekt. In H. Schuler (Hrsg.), *Assessment Center zur Potentialanalyse* (S. 235–255). Göttingen: Hogrefe.
- Birkhan, G. (1992). Die (Un-)Brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren. In B. Scheele (Hrsg.), *Struktur-Lege-Verfahren als Dialog-Konsens-Methodik – Ein Zwischenfazit zur Forschungsentwicklung bei der rekonstruktiven Erhebung Subjektiver Theorien* (S. 231–293). Münster: Aschendorff.
- Birkhan, G. (2001). Assessment Center vor Ort (on the job). In W. Sarges (Hrsg.), *Weiterentwicklungen der Assessment Center-Methode* (2., überarb. u. erw. Aufl.; S. 155–173). Göttingen: Hogrefe.
- Christiansen, N., Burns, G.N. & Montgomery, G.E. (2005). Reconsidering forced-choice item formats for applicant personality assessment. *Human Performance*, 18, 267–307.
- Dörner, D. (2005). Manager können keine Fehler eingestehen (Interview). *Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung*, 2.1.2005, S. 27.
- Fahrenberg, J., Myrtek, M., Pawlik, K. & Perrez, M. (2007). Ambulantes Assessment – Verhalten im Alltagskontext erfassen. Eine verhaltenswissenschaftliche Herausforderung an die Psychologie. *Psychologische Rundschau*, 58, 12–23.

- Krug, S. & Rheinberg, F. (1987). Motivation von Führungskräften. In A. Kieser et al. (Hrsg.), *Handwörterbuch der Führung* (Sp.1510–1520). Stuttgart: Poeschel.
- Kubinger, K.D. (2006). Ein Update der Definition von Objektiven Persönlichkeitstests: Experimentalpsychologische Verhaltensdiagnostik. In T.M. Ortner, R. Proyer & K.D. Kubinger (Hrsg.). *Theorie und Praxis Objektiver Persönlichkeitstests* (S. 38–52). Bern: Huber.
- Landauer, T.K., Foltz, P.W. & Laham, D. (1998). Introduction to Latent Semantic Analysis. *Discourse Processes, 25*, 259–284.
- Lidz, C.S. (1991). *Practitioners's guide to dynamic assessment*. New York: Guilford Press.
- Marggraf-Michel, C., Höft, S. & Bonnist, H. (2006). Practice und Coaching: Strategien zur Vorbereitung von Teilnehmern auf Assessment-Center-Verfahren. *Wirtschaftspsychologie, 8* (4), 31–39.
- Mitroff, I. (1998). *Smart thinking for crazy times – The art of solving the right problems*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Montel, C. (2007). Mündliche Kommunikation.
- Neubauer, R. & Höft, S. (2006). Standards der Assessment-Center-Technik – Version 2004. Überblick und Hintergrundinformationen. *Wirtschaftspsychologie, 8* (4), 77–82.
- Ohmae, K. (1982). *The mind of the strategist*. New York: McGraw Hill.
- Pawlik, K. (1982). Multivariate Persönlichkeitsforschung: Zur Einführung in Frage und Methode. In K. Pawlik (Hrsg.), *Multivariate Persönlichkeitsforschung* (S. 17–54). Bern: Huber.
- Pawlik, K. (2007). *Ambulatorisches Assessment – Befinden und Verhalten im Feld*. Invited Lecture auf der 9. Arbeitstagung der Fachgruppe für Differentielle Psychologie, Persönlichkeitspsychologie und Psychologische Diagnostik der Deutschen Gesellschaft für Psychologie, 24.–26.9.2007, Wien.
- Sarges, W. (1993). Eine neue Assessment-Center-Konzeption: Das Lernfähigkeits-AC. In A. Gebert & U. Winterfeld (Hrsg.), *Arbeits-, Betriebs- und Organisationspsychologie vor Ort. Bericht über die 34. Fachtagung der Sektion Arbeits-, Betriebs- und Organisationspsychologie im BDP in Bad Lauterberg 1992* (S. 29–37). Bonn: Deutscher Psychologischer Verlag.
- Sarges, W. (1995). Bewerber-Interviews und Mitarbeitergespräche: Engpaß Exploration. In B. Voß (Hrsg.), *Kommunikations- und Verhaltenstrainings* (S. 136–156). Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Sarges, W. (2000a). Eignungsdiagnostische Überlegungen für den Managementbereich. In W. Sarges (Hrsg.), *Management-Diagnostik* (3. Aufl.; S. 1–21). Göttingen: Hogrefe.
- Sarges, W. (2000b). Interviews. In W. Sarges (Hrsg.), *Management-Diagnostik* (3. Aufl.; S. 475–489; 1. Aufl. 1990). Göttingen: Hogrefe.

- Sarges, W. (2001). Lernpotential-Assessment Center. In W. Sarges (Hrsg.), *Weiterentwicklungen der Assessment Center-Methode* (2., überarb. u. erw. Aufl.; S. 97–108). Göttingen: Hogrefe.
- Scheffer, D. (2004). OMT – Operanter Motiv-Test. In W. Sarges & H. Wottawa (Hrsg.), *Handbuch wirtschaftspsychologischer Testverfahren – Band I: Personalpsychologische Instrumente* (2. überarb. u. erw. Aufl.; S. 591–596). Lengerich: Pabst.
- Schiel, F. (2004). *Sind auch testtheoretisch schwache Verfahren diagnostisch relevant? – Ein Beitrag zur Fundierung einer breiten Vorgehensweise in der Managementdiagnostik* (Dissertation). Bochum: Ruhr-Universität.
- Schuler, H. (2000). Das Rätsel der Merkmals-Methoden-Effekte: Was ist „Potential“ und wie läßt es sich messen? In L. von Rosenstiel & T. Lang-von Wins (Hrsg.), *Perspektiven der Potentialbeurteilung* (S. 27–71). Göttingen: Hogrefe.
- Sherif, M. (1966). *The psychology of ego-involvements, social attitudes and identifications*. New York: Wiley.
- Strebinger, A., Hoffmann, S., Schweiger, G. & Otter, T. (2000). Zur Realitätsnähe der Conjointanalyse – Der Effekt von Präsentationsformat, Involvement und Hemisphärität auf die subjektive Beurteilung der Aufgabe durch die Auskunftspersonen und die Vorhersagevalidität. *Marketing ZFP*, 22, 55–73.
- Strobel, A., Lerche, S., Hoppe, K., Rodig, D. & Bolte, E.-A. (2006). „Transparenz im AC – Aussagekraft ade?“ Ein Beitrag zur Transparenzdiskussion im Assessment Center. *Wirtschaftspsychologie*, 8 (4), 48–57.
- Strube, G. & Weinert, F.E. (1987). Autobiographisches Gedächtnis. Mentale Repräsentation der eigenen Biographie. In G. Jüttemann & H. Thomae (Hrsg.), *Biographie und Psychologie* (S. 151–167). Berlin: Springer.
- Welzer, H. & Markowitsch, H.J. (2005). Towards a bio-psycho-social model of autobiographical memory. *Memory*, 13, 63–78.